Tutorales

la revue de t@d, la communauté de pratiques des tuteurs à distance

Tutorat technique en e-learning
de Laurence Vaillant

Entretien avec Jean-Jacques Quintin
Actualité de la recherche sur le tutorat à distance

CERTAINS DROITS RESERVES

n°3 – avril 2009

Sommaire

Présentation de ***Tutorales*** p. 3

Éditorial p. 4

Présentation de Laurence Vaillant p. 5

Tutorat technique en e-learning
de Laurence Vaillant p. 6

Entretien avec Jean-Jacques Quintin p. 22

Actualité de la recherche sur le tutorat à distance p. 28

Conditions d'utilisation de la revue ***Tutorales*** p. 29

Présentation de *Tutorales*

Tutorales est une revue consacrée au tutorat à distance sous le parrainage de t@d, la communauté de pratiques des tuteurs à distance.

La thématique exclusive de cette revue en fait déjà un objet unique en son genre mais ***Tutorales*** veut se distinguer des autres publications par plusieurs aspects. Tout d'abord, elle est uniquement diffusée sur Internet, au format PDF, sous licence Creative Commons. Ce choix délibéré répond tant à des besoins économiques qu'au souci d'adopter une formule souple et rapide de publication. En effet, une des ambitions de ***Tutorales*** consiste en la mise à disposition de textes sur le tutorat à distance, le plus tôt possible après leur rédaction par leurs auteurs. Il ne s'agit pas là de payer un tribut à « l'instantanéisme » contemporain, mais d'affirmer la volonté de se soustraire au travers habituel de la publication d'articles traitant de situations et de données antérieures de plusieurs années à la date de diffusion.

Ceci est rendu possible par l'allègement des contraintes éditoriales dans la mesure où les rédacteurs assurent également des tâches d'édition. En ce sens, ils sont libres de choisir leur style de rédaction et ne sont pas contraints par l'adoption de telle ou telle méthodologie exigée par l'édition scientifique. De même, il n'y a pas de contrôle éditorial poussé sinon la vérification que le texte correspond bien au champ de la revue et qu'il présente pour l'auteur, en premier, et les lecteurs, en second, une opportunité d'approfondir et de mettre au net idées et propos.

Pour autant ***Tutorales*** ne retranche rien à son ambition de diffuser des informations pertinentes et de qualité. Pour ce faire, elle fait essentiellement confiance aux auteurs qu'elle accueille et au jugement des animateurs de t@d.

Sur les auteurs aussi, ***Tutorales*** veut se distinguer, en particulier par l'accueil de rédacteurs occasionnels, non reconnus, y compris des novices. Si la publication d'auteurs plus établis n'est pas exclue, elle ne constitue pas, clairement, la priorité de cette revue. C'est pourquoi le profil de l'auteur de Tutorales est davantage celui d'un étudiant en Master que d'un doctorant ou celui d'un professionnel plutôt que d'un enseignant-chercheur.

Enfin, les auteurs de ***Tutorales*** bénéficient d'autres avantages spécifiques. Ils ne sont contraints par aucune limitation du nombre de pages et chaque contribution constitue l'élément principal d'un numéro de la revue. De ce fait, la périodicité de la revue n'est pas fixe mais la publication des numéros dépendra de l'actualité et des propositions des auteurs.

Pour conclure cette présentation de ***Tutorales***, j'invite toutes les personnes qui ont réalisé un travail de recherche sur le tutorat à distance, même modeste, ou qui veulent témoigner d'expériences tutorales à franchir le pas de la publication.

Tutorales se veut avant tout à leur service et à celui de la promotion du tutorat à distance.

Contact par mail : tutorales@free.fr

Éditorial

La première des conditions de la réussite d'une formation en ligne reste son accessibilité technique et sa facilité d'utilisation par les apprenants. Lorsque ces derniers sont confrontés à des problèmes pour consulter les contenus, réaliser leurs activités, échanger avec leurs pairs, leur sentiment d'isolement s'accroit et la démotivation peut plus facilement survenir. Malgré, les efforts des concepteurs et des réalisateurs, il arrive encore fréquemment que l'interface ne soit pas aussi intuitive que nécessaire. Par ailleurs, les incidents d'exploitation sont toujours possibles sinon probables. Aussi, le soutien sur le plan technique et technologique est indispensable et justifie pleinement la « présence » d'un tuteur technique.

Laurence Vaillant qui signe le principal article de ce troisième numéro s'intéresse plus particulièrement à cette dimension du tutorat dont beaucoup de tuteurs, par manque de compétences, de temps ou d'appétence, se désintéressent. Technicienne et tutrice, Laurence Vaillant aborde concrètement, à la lumière de son expérience dans un dispositif de l'université de Rennes 1, les rôles et fonctions du tuteur technique puis s'attache à décrire une modalité proactive de soutien par la réalisation d'un tutoriel.

Ainsi, le tutorat technique a le grand mérite de nous obliger à ne plus penser le tutorat comme la prestation d'un seul tuteur, homme-orchestre, et introduit une vision plus systémique du tutorat où les différents besoins de soutien des apprenants sont pris en charge par plusieurs tuteurs ou des ressources dont les périmètres d'intervention ont été soigneusement pensés.

Les publications sur le tutorat technique étant encore très rares, j'espère que la lecture de cet article vous apportera quelques réponses ou plus simplement des idées pour mieux penser ce type de soutien.

*Ce numéro est complété par un entretien que j'ai eu avec Jean-Jacques Quintin à propos de sa thèse "*Accompagnement tutoral d'une formation collective via Internet. Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints*". Le travail de Jean-Jacques Quintin m'avait vraiment impressionné tant par son ampleur et la rigueur dont il a fait preuve que par les modélisations pertinentes qu'il a proposées. A la lecture de sa thèse, différentes questions m'étaient venues et c'est avec beaucoup d'amabilité et de soin que Jean-Jacques a pris le temps de formuler ses réponses. Celles-ci sont claires et précises et vous permettront, j'en suis certain, de vous faire une bonne idée de son travail et de ses apports.*

L'actualité de la recherche, si elle est moins fournie que d'accoutumé, met en exergue deux articles qui nous viennent de chercheurs de la Téluq qui montrent une nouvelle fois le dynamisme de celle-ci sur le tutorat à distance.

Bonne lecture !

Présentation de Laurence Vaillant

Après une formation en maintenance des systèmes à micro-processeurs, Laurence Vaillant est entrée au centre de calcul de l'université de Tours en 1994, sur un poste d'informatique de gestion. A l'issue de ce remplacement, un poste de monitrice informatique lui a été proposé à l'Atelier Informatique Tanneurs en Sciences Humaines. Ce fut sa première approche de l'enseignement via l'outil informatique. Ce service, issu du plan IPT (informatique pour tous) proposait des salles informatiques aux étudiants, alternativement en cours et en libre service. Outre la maintenance des salles, son rôle était d'aider les étudiants dans la réalisation de leurs travaux numériques (utilisation de logiciels d'enquête, outils bureautique…). Rappelons qu'à l'époque, l'ordinateur n'était pas encore l'objet familier présent dans tous les foyers qu'il tend à devenir. Le maniement de la souris, la gestion des fichiers et l'utilisation des logiciels était loin d'être un acquis pour tous. C'est sans doute cette assistance en présentiel qui lui a permis de comprendre aisément le désarroi d'un apprenant à distance, seul face à l'écran, confronté à une difficulté d'accès aux ressources.

Après avoir passé un concours technique, elle a été affectée à l'université de Rennes1 comme secrétaire de l'enseignement de Physique. C'est là qu'elle a appris la gestion d'une formation de masse (emploi du temps, groupes, examen, notes…) tout en restant à l'écoute des réflexions pédagogiques des enseignants et des doléances des étudiants.

Elle intègre alors le service informatique des Sciences Économiques de cette même université, comme interlocutrice des utilisateurs, étudiants ou personnel de la faculté. Sa parfaite maîtrise des outils de bureautique au service de la réalisation de documents scientifiques de Physique l'amène à enseigner la bureautique (TD). Elle est, depuis 2008, responsable de cet enseignement pour les étudiants de Licence première année (AES, ECO) et de la préparation à l'épreuve pratique du C2I.

Une formation à certains outils de création de page web suivie d'une rencontre avec Patrice Mouton (responsable de la FOAD d'Agol) lui a permis d'entrer progressivement dans le monde du e-learning. Sa fonction de tuteur technique s'est exercée naturellement eu égard à ses différentes activités : création et mise à jour de sites web avec Dreamweaver et Frontpage, organisation d'espace cours sous Moodle, administration des QCM en ligne avec Questionmark, réalisation de documents multimédia.

Ses doubles compétences par l'expérience des TICE et de l'enseignement lui ont permis d'obtenir le master MFEG , parcours ingénieur en e-formation en 2008 à l'université de Rennes1.

Tutorat technique en e-learning

Laurence Vaillant

Résumé : Cet article témoigne de la pratique d'un tuteur technique en e-learning pour un important dispositif de FOAD (300 apprenants) avec un recul de plusieurs années. Cette formation prépare aux concours de l'agrégation en Économie et Gestion des adultes qui ont pour la plupart une activité professionnelle. Le tuteur technique a donc une fonction déterminante auprès de ce public exigeant, pour lequel tout problème technique s'interprète comme un obstacle à la préparation au concours et ce d'autant plus que leur temps est compté.

Les interventions du tuteur technique deviennent de plus en plus proactives, alors qu'elles étaient essentiellement réactives à sa prise de fonction. En effet, avec l'expérience, le tuteur accroît son efficacité en capitalisant son travail et en anticipant les difficultés éventuelles des apprenants. La réalisation d'un support aux fonctions tutorales pour l'accompagnement technique à l'accès aux ressources est en projet sous forme d'un tutoriel en ligne.

Mots clés : Tuteur technique e-learning - Accompagnement technique - Hotline - Accès aux ressources - Incident technique - Fonctions tutorales - Guide - Intermédiaire apprenants/service informatique - Distance sans isolement - Dimension humaine – Contacts - Empathie - Processus d'intervention - Intervention réactive - Délais de réponse – Capitaliser - Efficacité - Intervention proactive - Anticiper - support tutoral - Guide sonorisé - Tutoriel – Mutualiser.

Le tuteur technique s'inscrit au sein d'un dispositif de e-learning pour faciliter l'accès aux ressources des apprenants d'une part et accompagner les tuteurs experts des différentes matières pour la conception des ressources d'autre part. Il est amené à collaborer avec les différentes équipes du service informatique impliquées dans les services numériques proposés aux apprenants.

A l'université, ces services ne sont pas exclusivement dédiés à l'enseignement à distance, ils sont utilisés à divers niveaux par l'ensemble des acteurs de l'université (étudiants en présentiel, enseignants, personnel administratif et technique). Ceci complique quelque peu l'accès aux ressources des apprenants.

Nous pouvons distinguer deux démarches distinctes au sein de cette fonction. L'une, que l'on qualifiera de « rythme de croisière », fonction sereine, structurée, enrichie par l'expérience, de nature purement tutorale par essence, qui consiste à guider les différents apprenants et tuteurs de cours. L'autre, que l'on considèrera comme un véritable « état d'urgence », conséquence d'un incident technique, bloquant l'accès à la plate-forme de cours, qui nécessite d'agir, sans anticipation possible, pour un prompt rétablissement de service par le biais du Centre de Ressources Informatiques (CRI).

Dans un premier temps, nous présenterons une formation en ligne, de l'université de Rennes1, Agol (Agregation On Line), qui prépare au concours de l'agrégation en économie et gestion, afin de situer le tutorat technique au sein de ce dispositif.

Dans un deuxième temps, nous analyserons les différents rôles du tuteur technique ; d'abord celui de guider, puis celui de gérer les conséquences d'une défaillance technique. Nous pourrons alors modéliser sa réactivité face à la sollicitation d'un apprenant.

Enfin, nous détaillerons une façon d'anticiper les demandes. Nous décrirons le projet d'un support de type tutoriel destiné aux nouveaux apprenants d'Agol.

LE CONTEXTE D'AGOL À L'UNIVERSITÉ DE RENNES 1

Le dispositif de préparation à l'agrégation en ligne (Agol) existe depuis une dizaine d'années. La préparation compte environ 300 étudiants répartis entre les quatre options des concours internes ou externes de l'agrégation en économie et gestion. C'est un dispositif de formation ouverte et à distance, c'est-à-dire en perpétuelle évolution selon les besoins et demandes des apprenants. C'est cela qui a toujours distingué Agol des autres préparations à distance.

1- La distance sans l'isolement

Cet enseignement en ligne est complété par quelques jours de regroupement (une semaine à la Toussaint et quelques jours au printemps pour les oraux) créateurs de liens sociaux qui se prolongent à distance.

1.1- Un encadrement humain de qualité parmi lequel l'intégration d'un tuteur technique

En e-learning, le tutorat est trop souvent négligé à tort, soit par économie, soit par manque de pédagogie, ce qui conduit à un fort taux d'abandon. Agol a toujours intégré cette dimension de tutorat, ce qui explique certainement en partie son succès. Tout est mis en œuvre pour éviter l'isolement de l'apprenant.

Sans commune mesure avec un enseignement à distance classique, Agol, bien qu'enseignement de masse est un dispositif où l'apprenant est au cœur du dispositif. En effet, l'équipe pédagogique pratique un tutorat collectif très proactif pour imposer un rythme de progression cadencé par le niveau et les dates du concours. Les tuteurs de cours répondent également aux sollicitations nombreuses des apprenants.

Dans ce même objectif, un tutorat technique a été mis en place il y a plusieurs années afin de faciliter l'accès au contenu (ressources multimédia tels des diaporamas sonorisés, des podcasts de conférences ou l'enregistrement de classes virtuelles) et accompagner les apprenants dans l'utilisation des différents outils qui évoluent au fur et à mesure des avancées technologiques.

L'intégralité des ressources d'Agol se trouvaient à l'origine uniquement sur un site statique avec une progression proposée par courriel. Plusieurs rendez-vous synchrones hebdomadaires sont désormais fixés, sous forme de classes virtuelles, sur la plateforme canadienne Via e-learning. La progression indicative (organisation de la formation, date de remises des devoirs, classes virtuelles de correction, préparation aux oraux) et les animations pédagogiques autour des ressources se font désormais sur le portail de cours de l'université de Rennes1, sur la plateforme Moodle[1] qui est intégrée à l'environnement numérique de travail (ENT).

1.2- Des outils au service de l'échange et de l'apprentissage

Les technologies novatrices d'Agol sont au service de l'apprentissage, elles facilitent les échanges avec les tuteurs et permettent de développer les relations entre pairs. Les outils synchrones génèrent une dynamique de groupe, riche en échanges, qui rompt l'isolement caractéristique de l'enseignement à distance.

Les classes virtuelles ont, de manière générale, « révolutionné » l'enseignement à distance par le dynamisme qu'elles apportent à la formation. Ces classes virtuelles génèrent une motivation chez l'apprenant et des interactions sans commune mesure avec un autre type d'enseignement à distance plus traditionnel. L'interaction est double, bilatérale entre intervenants et apprenants d'une part, et entre apprenants d'autre part, que ce soit par messagerie instantanée ou par voix sur IP[2]. Ces rendez-vous pluri-hebdomadaires de cours ou de correction de devoirs incitent fortement l'apprenant à l'assiduité et au respect des délais pour rendre ses travaux afin

1 Moodle est une plate-forme d'apprentissage en ligne (e-learning en anglais) sous licence open source servant à créer des communautés d'apprenants autour de contenus et d'activités pédagogiques. À un système de gestion de contenu (SGC), Moodle ajoute des fonctions pédagogiques ou communicatives pour créer un environnement d'apprentissage en ligne : c'est une application permettant de créer, par l'intermédiaire du réseau, des interactions entre des pédagogues, des apprenants et des ressources pédagogiques. http://fr.wikipedia.org/wiki/Moodle

2 La voix sur réseau IP, ou « VoIP » pour Voice over IP, est une technique qui permet de communiquer par la voix via l'Internet ou tout autre réseau acceptant le protocole TCP/IP. Cette technologie est notamment utilisée pour supporter le service de téléphonie IP (« ToIP » pour Telephony over Internet Protocol). : http://fr.wikipedia.org/wiki/Voix_sur_r%C3%A9seau_IP

de bénéficier des corrections de manière efficace. Ces classes sont programmées dans un planning annoncé en début d'année.

L'enregistrement des classes virtuelles est indéniablement un confort supplémentaire qui permet à l'apprenant de réviser avant les épreuves ou d'optimiser son emploi du temps lorsque d'autres contraintes l'empêchent de suivre le cours en direct.

Les outils asynchrones permettent de poursuivre ces échanges en fonction de la disponibilité de chacun sans contraintes temporelles que ce soit par mail ou via les forums. Les forums apportent au e-learning un atout inégalé en présentiel. En effet, l'écrit accroît la qualité des échanges qu'on pourrait rencontrer dans une salle de classe traditionnelle. Les « parasites » propres à l'oral tels l'emportement, les redites, les brouhahas se trouvent épurés par l'expression écrite.

Les sujets de discussion proposés par les tuteurs de cours dans les forums de certains espaces cours comme l'économie générale génèrent de nombreuses participations des apprenants. Ces interventions seraient sans doute moins pertinentes en présentiel. L'écrit impose une « autocensure » et une réflexion plus profonde qu'à l'oral. C'est, en quelque sorte, physiologique, la main est plus éloignée du cerveau que la langue. C'est également psychologique puisque la parole est volatile alors que l'écrit reste.

Parler sans réfléchir arrive parfois mais écrire sans réfléchir… jamais.

Le forum sur un sujet pédagogique permet des échanges plus riches qu'ils ne le seraient à l'oral en raison des pertes de qualité et d'efficacité qui pourraient être occasionnées, notamment, par des avis divergents où chacun reste sur son idée, sans réelle écoute de l'autre. Le temps perdu aux conflits verbaux stériles ne fait guère avancer le débat. Au contraire, sur un forum, des opinions opposées génèrent des participations contradictoires et des débats d'idées faisant ainsi évoluer les arguments de l'ensemble des apprenants inscrits au cours. Dans un forum, tous s'expriment équitablement sans discrimination liée au trait de caractère ; les extravertis ne monopolisent pas la parole au détriment des plus timides contrairement au présentiel. Sur les avantages du forum, nous renvoyons à l'analyse approfondie réalisée par France Henri, Télé-Université Montréal et Bernadette Charlier, Centre de didactique universitaire et NTE.[3]

2- La valorisation des compétences par un diplôme

Malgré la qualité du dispositif et la réussite élevée des Agoliens[4] au concours, le nombre d'agrégés reste à la hauteur des postes offerts par le ministère ce qui signifie que, pour la plupart des personnes inscrites et assidues, la réussite au concours n'est pas au bout de cette intense année de préparation. Le jour J, des candidats meilleurs, un sujet insuffisamment maîtrisé, un stress trop important peuvent suffire à anéantir le travail acharné d'une année de préparation. Pourtant, des connaissances de qualité ont été acquises. C'est pourquoi, il est possible de suivre en parallèle à AGOL un parcours diplômant afin que les non reçus puissent attester d'un niveau de connaissance.

La possibilité de s'inscrire simultanément au Master professionnel MFEG[5] parcours concours, permet de valoriser les connaissances et compétences nouvelles accumulées durant la préparation au concours par la délivrance d'un diplôme de niveau bac + 5. Ce diplôme est ouvert en formation initiale ainsi que dans le cadre de la formation continue. En formation continue, les unités d'enseignement sont capitalisables sur 3 ans. Comme nous le verrons en dernière partie, le tuteur technique porte une attention particulière à ces apprenants.

3 http://www.dep.u-picardie.fr/sidir/articles/henri_charlier.htm
4 Apprenants d'AGOL
5 MFEG : Métier de la Formation en Economie et Gestion. http://mfeg.eco.univ-rennes1.fr/ Ce Master 2 est composé de deux parcours différents : le parcours concours et le parcours e-learning

LES FONCTIONS DU TUTEUR TECHNIQUE

1- La fonction tutorale par nature : guider

Il n'existe actuellement pas de formation spécifique pour devenir tuteur technique. Des connaissances techniques de bases sont bien sûr nécessaires pour être rapidement réactif mais cela ne suffit pas pour assurer le tutorat. Un excellent technicien n'est pas systématiquement un bon tuteur. A l'inverse, si la formation technique du tuteur n'est pas pointue, celui-ci pourra trouver l'information auprès d'experts et apprendre sur le tas pour guider correctement.

1.1- Les aptitudes requises pour la fonction de tuteurs techniques

Une bonne connaissance du dispositif et un sens aigu du relationnel sont les compétences nécessaires à l'exercice de cette fonction. Les qualités humaines suivantes sont appréciées :

Faire preuve d'empathie

Le tuteur est souvent sollicité après un long combat entre l'apprenant et sa machine. Il arrive parfois que l'énervement se ressente dans le message. Le tuteur doit passer outre pour résoudre le problème de l'utilisateur.

Le mécontentement est bien souvent proportionnel au temps de réponse, il est donc important de réduire celui-ci. Il arrive que certains apprenants, n'ayant pas de réponse immédiate à leur requête, multiplie les courriels en changeant de ton au fur et à mesure des messages.

Ce délai est déterminant pour la satisfaction de l'apprenant. Même si le tuteur n'a pas la solution, il doit tout de même communiquer pour que l'apprenant ne se sente plus seul face à son problème et qu'il sache qu'on s'occupe de lui. C'est très important pour limiter les découragements.

Se rendre disponible

Dans le cadre d'Agol, le tuteur technique exerce cette fonction parmi d'autres activités au sein de l'université, cela nécessite donc une bonne organisation, notamment, en période de rentrée. Une plus grande efficacité passe par la capitalisation de son travail et l'anticipation de ce qui peut perturber l'apprenant. Il est souhaitable de consulter la messagerie régulièrement, également en dehors des heures de bureau, pour répondre promptement aux apprenants, sachant qu'ils préparent le concours après leur travail, le soir, le week-end et pendant les vacances.

Savoir Interpréter une requête

Les courriels des apprenants ne permettent pas toujours de donner l'information en une seule réponse du fait, principalement, d'un manque de précision ou de clarté du message initial. Il n'est pas rare de recevoir un message sans même connaître l'identité de l'expéditeur. De type « *Je ne peux pas me connecter* » ou « *ça ne marche pas* » et sans le nom d'utilisateur, il est même difficile de deviner si c'est un Agolien ou un étudiant en présentiel et à fortiori impossible de savoir à quoi il prétend ou sur quoi il tente de se connecter. S'il a décliné son identité, il convient alors de rechercher dans quelle formation il est inscrit, à partir de l'annuaire, pour le renseigner au mieux dans un second message ou l'interroger précisément et pouvoir le renseigner à partir du troisième. Sans identité, la réponse du tuteur n'est pas suffisamment orientée et nécessite plusieurs échanges de courriels avant de satisfaire la demande. Plus la requête initiale est précise et plus vite le bon renseignement est fourni.

1.2- L'organisation du travail du tuteur

Capitaliser son travail

Avec du recul, le tuteur technique peut accroître son efficacité en recensant les demandes répétitives et en tentant de capitaliser son travail. D'abord en préparant des courriels de réponse type lorsqu'une question est récurrente. Il s'avère néanmoins important de personnaliser le message pour établir une bonne relation humaine avec l'apprenant. Puis, si l'information est pérenne, l'intégrer aux communiqués de base du fonctionnement du dispositif. Ceci peut se concrétiser par la réalisation d'un document pour faciliter le tutorat.

1-3 Anticiper les demandes

Savoir informer : mieux vaut prévenir que guérir

Il est important de toujours informer afin d'éviter toute incompréhension et découragement de l'apprenant. La moindre modification peut se transformer en difficultés pour un apprenant seul face à son écran. Ne pas fournir suffisamment d'informations au préalable dans les messages proactifs expose le tuteur technique à

transmettre à posteriori de nombreuses explications.

Documenter

Lorsque le tuteur a suffisamment de recul sur son travail et son environnement, il est à même de réaliser des supports d'aide, sous forme de tutoriels ou de FAQ[6] par exemple. Nous détaillerons le projet d'un tel document pour le dispositif Agol dans la troisième partie de cet article.

2- La gestion de l'état d'urgence

« servir de tampon » entre les services informatiques et les utilisateurs en cas d'incident technique

Les informaticiens du Centre de Ressources Informatiques préviennent systématiquement les « utilisateurs référents » sensés relayer l'information aux utilisateurs concernés lors d'interventions lourdes entraînant inéluctablement une coupure des services. En revanche, les travaux, considérés comme mineurs, réalisés à différents niveaux des maillons de la chaîne du système informatique ou d'information passent sous silence. Ceci est légitime car il est inimaginable qu'ils communiquent systématiquement sur chacun de leurs faits et gestes. S'il est vrai que la grande majorité de ces interventions passent inaperçues pour les utilisateurs, il arrive néanmoins que quelques « effets de bord » non anticipés voire « imprévisibles » donnent bien du fil à retordre au tuteur technique d'un dispositif de e-learning.

Une simple mise à jour peut se révéler catastrophique car les informaticiens ne mesurent pas toujours l'impact direct ou indirect de leurs interventions sur les utilisateurs, à fortiori sur ceux qui sont à distance. Même une modification du mode opératoire pour accéder à l'espace cours peut perturber de façon notoire les apprenants et générer de fortes sollicitations du tuteur technique.

A défaut d'une veille systématique de l'état de fonctionnement du système par le tuteur technique, l'alerte est bien souvent donnée par l'abondance de courriels, voire d'appels téléphoniques qu'il reçoit de la part des apprenants. Il convient alors, dans un premier temps, d'identifier précisément la nature du problème pour demander une intervention rapide des services compétents puis, dans un second temps, d'informer promptement les apprenants.

L'annonce d'un délai de remise en service s'avère cependant délicate. Trop optimiste, le tuteur s'expose à de nombreux messages des apprenants ; les uns inquiets pensant que tout fonctionne pour les autres mais pas pour eux, les autres simplement mécontents que l'heure de remise en service ne soit pas respectée. Trop pessimiste, les apprenants risquent d'une part de manifester leurs mécontentements immédiatement jugeant trop long le temps de la perturbation, d'autre part d'être inutilement gênés car ils ne tenteront pas de se connecter même si ça fonctionne, à moins de les avertir dès la remise en service, mais le tuteur n'a que rarement la confirmation immédiate du retour à la normale. La rédaction d'un message occultant cette heure de remise en service, pourtant préoccupation principale de l'utilisateur, est alors préférable et peut se présenter ainsi : « *Nous vous prions de nous excuser pour la gêne occasionnée par les perturbations actuelles et espérons un rétablissement des services dans les plus brefs délais. Nous ne manquerons pas de vous tenir informés ».*

Nous pouvons illustrer ce type d'évènement par une simple mise à jour de l'environnement numérique de travail de l'université Rennes 1 en janvier dernier. Cette manipulation à provoqué une interruption de service de plusieurs heures pour nos apprenants à distance puisqu'il était impossible d'accéder aux espaces cours avec un profil étudiant en dehors des locaux universitaires. Tout fonctionnait pourtant en interne, sauf que l'interface avait été modifiée.

Les premiers messages envoyés au tuteur technique ont été interprétés comme une difficulté à s'adapter à ce nouvel environnement (intuitif sur un navigateur mais pas ergonomique du tout sur un autre). Un message pour expliquer ce nouvel environnement a été envoyé à la liste de diffusion de l'ensemble de la préparation pour les avertir et les guider. Malgré ces explications, pourtant illustrées de copies d'écran pour faciliter la compréhension, les messages relatant des impossibilités de connexion redoublaient. Un appel téléphonique a permis de guider un apprenant « clic à clic » pour parcourir, ensemble,

6 FAQ : Frequently Asked Questions ou Foire aux questions

le chemin d'accès et découvrir finalement que de l'extérieur, le programme bouclait et qu'il ne s'agissait pas de mauvaises manipulations de l'utilisateur mais d'un réel dysfonctionnement du LMS[7]. L'afflux des messages continuait et leur nature confirmait cette constatation.

Une fois le problème identifié, la deuxième étape est d'informer précisément les informaticiens et de leur laisser le temps de le constater et de le résoudre puis de communiquer la suite des évènements aux utilisateurs.

Les conséquences de ces perturbations dépendent fortement du moment où elles se produisent. Pour cette formation dont les apprenants sont majoritairement salariés, la gêne occasionnée est maximale le soir et le week-end. Or, c'est justement les périodes où les services universitaires en présentiel fonctionnent au ralenti et où il est judicieux de réaliser les travaux informatiques qui, en cas de soucis, dérangeront le moins de personnes.

Même si la notion d'étudiants à distance commence à être prise en compte au sein des établissements, il s'avère que cela ne concerne encore qu'une minorité d'acteurs.

Le tuteur technique se trouve donc extrêmement sollicité mais démuni lorsque les problèmes surviennent durant ces périodes puisqu'il devient souvent difficile de joindre les services compétents en dehors des heures de bureaux.

3- Processus de l'intervention réactive du tuteur technique

Le processus de l'intervention réactive du tuteur technique suite à la sollicitation de l'apprenant pourrait être schématisé d'après la figure 1 ci-après : Lorsque le courriel de l'apprenant ne permet pas au tuteur de comprendre la requête cela occasionne une réponse de demande d'informations de la part du tuteur. Le message compréhensible est alors interprété par le tuteur technique afin d'adapter la réponse et la diffuser si nécessaire. Cette phase de diagnostic permet d'identifier la nature du problème afin d'appréhender l'origine de la difficulté ; découvrir, si elle réside côté apprenant ou si elle provient d'une défaillance du dispositif. Dans ce dernier cas, l'intervention des informaticiens est sollicitée et l'ensemble des apprenants est informé du dysfonctionnement.

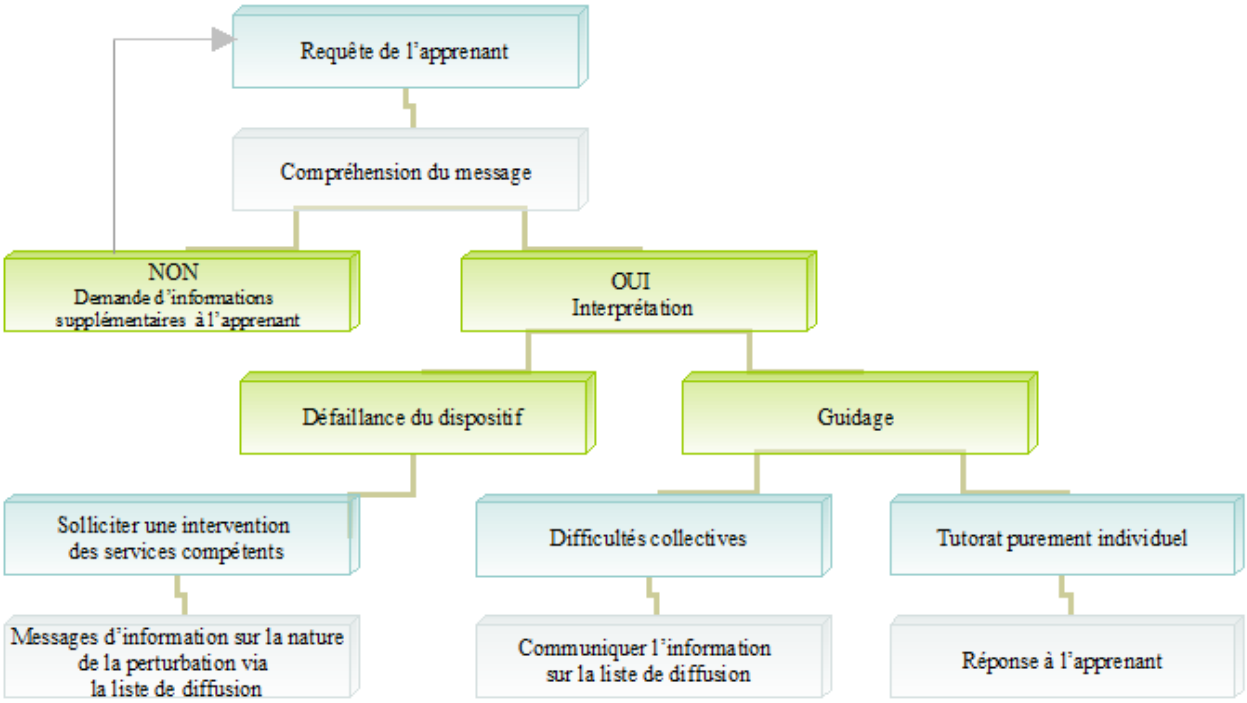

Figure 1 : Processus de la réactivité du tuteur

7 LMS : Learning Management System

PROJET D'UN TUTORIEL D'AIDE SUR LE PLAN TECHNIQUE POUR LE DISPOSITIF AGOL

Afin d'anticiper les demandes, il a été décidé de réaliser un support pour les nouveaux inscrits.

Ce projet est fondé sur l'expérience de plusieurs années en tutorat technique au sein de la FOAD Agol. Il s'agit d'un site web statique hébergeant un guide sonorisé du dispositif Agol, destiné aux apprenants nouvellement inscrits. Ce tutoriel a pour but de favoriser l'accueil des nouveaux utilisateurs au sein d'un dispositif d'enseignement en ligne devenu complexe de part la richesse de ses ressources multimédia.

Bien que les Agoliens disposent de toutes les informations, il semble qu'en pratique, certaines passent inaperçues, d'autres sont mal comprises. Le dispositif Agol a parfois été qualifié « d'usine à gaz » par des apprenants excédés par la perte de temps occasionnée par la complexité du système alors que leur temps pour travailler sur le contenu était compté. La nature des sollicitations du tuteur technique depuis quelques mois témoignait d'un problème réel pour s'orienter et se connecter aux différentes plateformes[8] du dispositif.

Ceci nous a amené à chercher un moyen plus efficace de transmettre l'ensemble des informations nécessaires à l'accès aux ressources dès l'inscription de l'apprenant. Comment remédier à ces difficultés qui rendent, pour certains, difficile l'accès au contenu sans le recours du tuteur technique ? Autrement dit, quels sont les moyens à mettre en œuvre pour centraliser l'information et la rendre immédiatement accessible aux nouveaux inscrits ?

La source de ce problème est double. D'une part, Agol est une formation de l'université de Rennes1, ce qui implique certaines procédures imposées par la structure, pour accéder aux ressources. D'autre part, la richesse des ressources induit plusieurs plateformes pour accéder au contenu. Un travail en amont pour présenter le dispositif et situer Agol comme une des formations de l'université semble désormais nécessaire pour que l'apprenant comprenne les quelques contraintes qui peuvent lui sembler inutiles comme la validation du sésame[9] par exemple et qu'il accède facilement au contenu. Le but, à travers ce module auto formatif, qu'on pourrait assimiler à une sorte de mode d'emploi du dispositif, est d'en faciliter la compréhension et donc l'accès aux ressources de manière autonome.

Après avoir présenté la conception du projet en plusieurs étapes, nous fixerons ses objectifs après avoir évalué les besoins. Nous étudierons ensuite l'environnement choisi afin de définir la stratégie pédagogique la mieux adaptée. Puis, nous expliquerons les raisons de notre scénarisation. Enfin, nous indiquerons son mode de diffusion. En dernier lieu, nous mesurerons l'impact supposé de ce guide sur les divers acteurs du dispositif Agol, mais également pour d'autres formations de l'université de Rennes 1.

1- Les étapes du projet

1.1- L'évaluation des besoins

Les besoins ont été évalués d'après l'expérience du tuteur technique. En effet, ce tutorat a été mis en place il y a plusieurs années afin d'accompagner les apprenants dans la résolution de leurs divers soucis informatiques pour accéder aux ressources. Cette assistance individuelle est assurée par courriel essentiellement et par téléphone, plus occasionnellement, pour quelques cas particuliers.

a) Changement de nature du tutorat technique

Au fil du temps, un changement de nature du tutorat technique s'est confirmé.

- Les causes

L'origine de ces mutations est diverse. D'une part, les normes standardisées permettent désormais une lisibilité des applications web sur toutes les machines sans difficultés. D'autre part, la multiplication des ressources a entraîné une diversité de leurs outils hôtes. Egalement parce que l'université a offert des services nouveaux qu'Agol a adopté mais qui obligent les apprenants à suivre les procédures imposées à tout utilisateur des services numériques de Rennes1.

8 L'ENT qui héberge entre autre, Moodle, la messagerie et la documentation, le site statique d'AGOL ainsi que la plateforme des classes virtuelles.

9 Validation du sésame : procédure visant à générer un mot de passe choisi à partir d'un mot de passe initial

- Les conséquences

Ce tutorat est désormais principalement utilisé, non plus uniquement pour résoudre un problème technique individuellement comme auparavant, mais plutôt pour guider l'apprenant dans sa navigation ou pour expliquer une marche à suivre, indiquée par ailleurs, mais dont il n'a pas pris forcément connaissance.

L'action du tuteur était, à l'origine, essentiellement réactive. Il s'assimilait à une sorte de hotline pour résoudre les soucis sur les postes utilisateurs. L'évolution des PC a éradiqué la plupart de ces soucis ce qui a diminué ce type de demandes. Désormais le tuteur technique devient de plus en plus proactif. Son expérience lui permet d'anticiper les demandes et de passer à une phase plus proactive pour les limiter.

b) Centraliser les informations

Un guide d'utilisation du dispositif destiné aux apprenants nouvellement inscrits semble incontournable pour centraliser les informations qui leur sont nécessaires afin de limiter les pertes d'informations et de simplifier la tâche de l'apprenant.

1.2- Définition des objectifs

Les objectifs sont doubles : ceux de l'apprenant, ceux des tuteurs.

a) Côté apprenant

Agol est très riche, les apprenants doivent être guidés pour se retrouver dans cette mine d'informations. Ils doivent connaître les différents outils proposés et savoir les utiliser à bon escient pour bénéficier de l'intégralité des animations et ressources à leur disposition afin de préparer les concours dans les meilleures conditions. La phase de découverte du dispositif doit être courte afin que le temps de la prise en main des outils n'empiète pas démesurément sur le temps de préparation au concours. C'est pour cela qu'un module auto formatif présenté sous forme d'un guide du dispositif Agol peut-être considéré comme un pré-requis nécessaire avant de commencer à travailler le contenu. C'est un peu de temps investi en début de formation pour comprendre le fonctionnement qui sera ensuite rapidement amorti puisque le temps perdu à chercher l'information ou le document désiré sera diminué.

b) Côté tuteur

Si le module auto formatif de l'utilisation du dispositif est parcouru dans son intégralité par le nouvel inscrit, cela aura pour effet de limiter les échanges de courriels avec le tuteur technique en aval. Les différents points développés sur ce guide permettront également de renseigner l'apprenant plus rapidement en répondant à ses demandes de manière plus démonstrative grâce à des tutoriels sonorisés. Les autres tuteurs pourront également s'y reporter pour rappeler par exemple le fonctionnement des forums ou comment rendre un devoir à corriger sur la plateforme.

1.3- L'étude de l'environnement

Nous verrons dans un premier temps, le public concerné par ce projet, puis les contraintes à considérer pour sa réalisation mais aussi le problème rencontré pour finaliser ce module à la rentrée 2008 et en dernier lieu les ressources et outils à disposition. Cette partie nous permettra également définir la stratégie pédagogique à adopter.

a) Le public concerné

Le public est majoritairement composé d'enseignants de collège ou lycée en attente d'une titularisation pour certains (agrégation externe) ou d'une promotion pour d'autres (agrégation interne). La pression du concours rend ce public exigeant car impatient d'accéder aux ressources. Les premières difficultés rencontrées par les apprenants avant de commencer la préparation est de s'approprier sa machine et l'environnement informatique. Suivre le rythme de la progression proposée demande une forte motivation ainsi que beaucoup d'autonomie et nécessite en plus de maîtriser les différents outils mis à disposition. Ceci est le pré-requis indispensable pour travailler sereinement et profiter de l'intégralité des ressources proposées et des informations diffusées.

Le public est hétérogène quant à ses connaissances informatiques. Certains sont très à l'aise sur un ordinateur, ont l'habitude de travailler sur informatique. S'approprier un nouvel environnement en suivant les consignes fournies ne leur pose aucun problème. D'autres, plus habitués au travail sur papier qu'au numérique, se trouvent confrontés à un premier défi à relever

avant de commencer la préparation au concours. Ils doivent se familiariser avec leur propre machine puis comprendre le fonctionnement du dispositif, ce qui représente déjà un effort considérable pour certains d'entre eux.

Cette série de tutoriels en ligne leur permettra d'affronter ces « difficultés techniques » plus facilement sans générer de découragement. Ce support a pour objectif de lutter contre les abandons prématurés, occasionnés par une accessibilité du contenu, jugée trop difficile par certains inscrits.

b) Les contraintes

- Les inscriptions échelonnées

Les inscriptions à la préparation peuvent se faire tout au long de l'année principalement de juillet à novembre. Quelque soit sa date d'inscription, l'apprenant doit pouvoir s'intégrer au système et le guide doit être présenté de telle sorte que les informations soient suffisamment « granularisées » pour que chacun puise l'information dont il a besoin au moment souhaité. Les informations doivent être « intemporelles ».Une redirection vers l'espace commun est à envisager pour les informations ponctuelles ou amenées à évoluer dans le temps (planning, mots de passe…).

- Agol, formation de l'université de Rennes1

Faire admettre aux apprenants qu'Agol s'inscrit parmi les ressources de l'université n'est pas toujours très aisé.

En effet, Agol est une formation de masse dans un cadre universitaire ce qui implique que la préparation s'inscrit dans un environnement numérique commun à l'ensemble de l'université. Ceci est parfois difficile à comprendre pour les apprenants qui souhaiteraient accéder directement à ce qui les concernent. Inscrits à Agol, ils sont inscrits sur les listes de diffusion de la faculté des sciences économiques et à celles des étudiants de Rennes1 alors que 80% des informations ne les concernent pas. Recevoir un message avertissant que les grilles de la faculté seront fermées à 15h au lieu de 17h ou qu'un concert gratuit au Diapason[10] est offert aux étudiants de Rennes1, ne présente guère d'intérêt quand on habite en Guadeloupe.

Chercher un cours d'Agol dans le dédale des cours de Rennes1 classés par un ordre indéfini qui relève plutôt du désordre est assez mal perçu des apprenants. Pourquoi faire défiler les cours de médecine ou de biologie avant d'atteindre ses espaces cours quand on prépare l'agrégation en économie et gestion ?

- L'hétérogénéité des utilisateurs

Il est nécessaire de prendre en compte l'hétérogénéité des utilisateurs quant à l'utilisation informatique, certains manipulent aisément l'outil alors que pour d'autres l'outil n'est pas familier. Le vocabulaire employé et les explications fournies doivent être à la portée de tous.

- Les inscrits au Master professionnel MFEG parcours concours

Bien que les inscrits au Master professionnel MFEG parcours concours ne soient pas très nombreux, le tutorat technique est plus lourd pour ce public. Cette double inscription proposée aux Agoliens complexifie quelque peu le système quant à l'utilisation des outils offerts par Agol car l'inscription administrative est celle du master et non celle d'Agol. Or c'est l'inscription administrative et non l'inscription pédagogique qui détermine les profils des utilisateurs.

Cette nuance administrative se répercute par des contraintes non négligeables pour la gestion des inscrits sur les différentes plateformes. Concrètement, les inscrits du Master ne sont pas automatiquement ajoutés aux listes de diffusion d'Agol, ni dans celle des différentes options du concours. Il faut procéder à des inclusions de listes.

Une inscription manuelle est également nécessaire pour accéder au site historique. Des droits sont à autorisés sur chacun des répertoires du site (accès à la racine du site, à chaque matière du tronc commun et à l'option choisie). L'utilisateur devra utiliser une entrée différente des autres Agoliens « intervention pour les intervenants d'Agol » et composera un identifiant différent de son sésame. Une inscription manuelle aux classes virtuelles est également nécessaire. Des informations supplémentaires destinées à ces apprenants préparant le Master sont à ajouter sur la plupart des tutoriels.

10 Diapason : salle de spectacle de l'université de Rennes, sur le campus de Beaulieu

- L'hétérogénéité du matériel

La diversité du matériel des apprenants contraint à rester dans les standards. Il est vrai que cette contrainte devient moins forte qu'aux prémices du e-learning car l'ensemble des applications web sont désormais standardisées grâce aux normes, ce qui facilite la compatibilité et l'accès aux ressources quelque soit la machine.

Lorsque les apprenants utilisent leur ordinateur professionnel, les droits administrateurs des utilisateurs sont parfois limités par les services informatiques de l'établissement. Il conviendra donc de ne pas requérir d'outils nécessitant une installation sur le poste client.

c) Problème rencontré : un mal pour un bien

Un nouveau visage de l'environnement numérique de travail annoncé en mai pour la rentrée 2008 a retardé le projet et a conduit à un travail provisoire à partir de la présentation de l'ENT en vigueur pour accueillir les apprenants inscrits dès juillet dernier. Ce travail est en partie à refaire pour les parties modifiées comme par exemple pour l'accès aux espaces cours, le canal téléformation a été depuis rebaptisé e-formation. Un partitionnement de chacune des explications à l'extrême permettra de limiter le temps pour réaliser la mise à jour du guide. Chaque entité pourra être modifiée indépendamment des autres parties. L'ENT de Rennes 1 étant récent, il est important de prendre en compte que d'éventuelles améliorations seront proposées au cours du temps et que ces modifications devront être immédiatement mise à jour sur le guide.

Cette transformation de l'ENT qui a été ressentie comme une catastrophe au moment de la conception du guide a finalement été un bienfait qui a permis de structurer ce module de manière durable car prévu pour suivre les évolutions à venir de l'ENT grâce à la segmentation des démonstrations. Les différentes parties sont indépendantes de telle sorte qu'à la moindre modification de l'ENT, la répercussion sur le guide ne constituera pas un gros travail de mise à jour. Le choix de présenter cette série de tutoriels par granularisation des contenus sous forme d'onglet permet des mises à jour efficaces en ne changeant que l'élément modifié.

1.4- Les outils à disposition

Le dispositif Agol ne compte pas de membres administrateurs des différentes plateformes dans son équipe. Il convient donc de s'adapter aux outils proposés par l'université ainsi qu'à la configuration choisie par le Centre de Ressources Informatiques pour l'ensemble de l'université. Ces choix, sans doute réfléchis au mieux pour l'ensemble de l'université, ne sont pas toujours optimisés pour Agol.

Ces contraintes sur lesquelles il est difficile, voire impossible, d'agir, sont très mal comprises des apprenants. Le signalement des difficultés permet parfois des améliorations. C'est le cas pour les inscriptions aux classes virtuelles qui était mal vécues par les apprenants qui ne comprenaient pas pour quelles raisons ils devaient s'inscrire pour participer aux classes du tronc commun alors qu'ils avaient payé leur inscription à la préparation et qu'ils devaient participer de droit aux classes virtuelles.

a) Les classes virtuelles

Agol a été pionnier à l'université de Rennes1 pour utiliser cet outil synchrone. La plateforme SVI[11] choisie est particulièrement facile d'accès. Nous avons participé au développement de la plate-forme SVI par le retour d'expérience des intervenants après chaque classe virtuelle. Une fiche de retour d'expérience était retournée pour améliorer le produit. Nos remarques ont été prises en compte. La première année, nous devions enregistrer en direct chacune des classes virtuelles avec le logiciel Camtasia studio[12] pour permettre aux apprenants de consulter les enregistrements librement. La deuxième année, les développeurs de SVI ont intégré un module d'enregistrement automatique. Grâce au mode revoir, les cours sont disponibles en tout temps.

L'interface est très intuitive et ne pose aucun problème d'utilisation. Aucune installation n'est nécessaire sur le poste utilisateur. De plus, la langue est francophone. En effet VIA est une société québécoise. Les quelques soucis sur les plannings en raison du décalage horaire ont été rapidement résolus. Le contrat commercial de

11 SVI e-solutions : VIA eLearning & eMeeting http://www.sviesolutions.com

12 Logiciel enregistreur d'écran http://www.techsmith.fr/camtasia.asp

l'université, avec la société VIA basé sur cent sièges[13], a engendré une contrainte technique. Pendant les premières années de classes virtuelles l'administration des participants était lourde. Le nombre de sièges pour un cours se limitait à cent alors que le nombre de participants potentiels comptait un effectif double. Dans les faits, chacune des demandes était satisfaite car les inscrits ne souhaitaient pas systématiquement assister à toutes les classes virtuelles. Aussi, pour chacune des classes du tronc commun, il fallait solliciter les Agoliens pour qu'ils s'inscrivent s'ils souhaitaient participer. Pour les classes concernant les options, le problème ne se posait pas car l'effectif d'aucune des options ne dépassait le seuil des cent. Cela générait des incompréhensions des apprenants. Certains s'inquiétaient de ne pas s'être inscrits pour les classes de leur option alors que pour celles-ci l'inscription était automatique et qu'ils n'avaient aucune démarche à effectuer. D'autres oubliaient ou n'avaient pas eu le temps de s'inscrire ou n'avait pas reçu à temps le message les invitant à s'inscrire. Ils ne pouvaient donc pas se connecter au moment du cours, ce qui suscitait quelques mécontentements. D'autres encore étaient excédés de devoir s'inscrire alors qu'ils avaient payé et se devaient d'accéder au cours de plein droit.

Les premiers mois étaient fastidieux pour l'administrateur (également tuteur technique). En effet, les inscriptions se faisaient par retour de mails suite à la proposition de participation pour chaque classe, par liste de diffusion à toute la préparation. Il fallait ensuite constituer un fichier Excel à partir de tous ces courriels pour inscrire les participants à la classe virtuelle par de multiples « copier coller » des numéros étudiant, nom, prénom et sexe de chaque participant.

La première amélioration a été apportée par la conception d'un formulaire web qui générait automatiquement, pour chacune des classes, un fichier Excel contenant la liste des personnes ayant rempli ce formulaire d'inscription. A ce stade, l'amélioration n'était pas encore perceptible par l'utilisateur.

Pour remédier à ce problème d'inscription, nous avons suggéré que les cent premiers connectés participent et que les suivants soient déboutés car dans les faits le nombre de participants ne dépassait pas cette limite. Cette requête a été formulée auprès des services compétents à plusieurs reprises et fort de notre insistance, depuis cette année, le but est atteint, plus aucune inscription n'est nécessaire. Les cent premiers arrivés sur la plate-forme sont connectés. Si dépassement d'effectif il y avait, les enregistrements étaient consultables quelques heures plus tard.

Une autre doléance a déjà été exprimée auprès du CIRM[14] et du CRI[15]. Pour le moment, la plate-forme SVI n'est pas reliée avec le LDAP[16], ce qui induit d'avoir un mot de passe différent du sésame pour se connecter. Une nette amélioration pour cet outil serait de pouvoir se connecter avec le sésame en reliant cette plate-forme aux bases de données de l'université de Rennes 1. Ce sera certainement effectif pour la prochaine promotion. Une même demande a été formulée pour le logiciel Questionmark[17] utilisé pour réaliser des QCM[18] notamment pour des étudiants inscrits au Master MFEG. Un mot de passe unique pour toutes les applications serait idéal.

b) Les espaces cours sur Moodle

Moodle est un des canaux de l'ENT[19]. L'apprenant y accède par l'onglet e-formation avec le sésame. Moodle est configuré pour l'ensemble de l'université, les différents modules adaptables sur Moddle tout comme la charte graphique sont choisis et verrouillés par le CRI pour l'ensemble des formations.

Ceci explique notre impossibilité à configurer un classement des espaces cours cohérent pour Agol malgré la forte demande des apprenants

13 Sièges : places disponibles dans la classe virtuelle

14 CIRM : Centre d'Ingénierie et de Ressources multimédia. Ce service de Rennes1 est l'interlocuteur de la société VIA http://cirm.univ-Rennes1.fr/

15 Centre de Ressources Informatiques

16 LDAP (Lightweight Directory Access Protocol) est un protocole standard permettant de gérer des annuaires, c'est-à-dire d'accéder à des bases d'informations sur les utilisateurs d'un réseau par l'intermédiaire de protocoles TCP/IP http://www.commentcamarche.net/contents/ldap/ldapldap.php3

17 Logiciel qui permet de créer des questionnaires en ligne

18 Questionnaire à choix multiples

19 Environnement Numérique de Travail http://ent.univ-Rennes1.fr/

qui souhaiteraient consacrer leur temps au contenu des ressources et non pas à leur recherche.

Les droits des tuteurs d'Agol se limitent à l'organisation pratique du cours. Nous sommes également tributaires des mises à jour qui occasionnent parfois des effets secondaires telles des modifications de configuration comme cela a été le cas récemment avec les forums, ce qui a occasionné le dysfonctionnement des envois de participation par courriels. La progression pédagogique proposée et les animations de la préparation se font au niveau des espaces cours. Des forums permettent de communiquer. Des zones de dépôts recueillent les devoirs à corriger qui seront notés sur l'interface. L'apprenant recevra par courriel la note et le feedback de son devoir. La contribution au Wiki[20] est un élément nouvellement utilisé sur Agol servant, entre autre, à la création collaborative de glossaires. Un blog relatant l'activité juridique est proposé parmi les ressources de l'espace cours de droit.

c) Le site historique

Ce site internet statique existe depuis une dizaine d'années durant lesquelles les ressources se sont sans cesse accumulées bénéficiant des évolutions technologiques. Cependant, la navigation par cadre dynamique parait quelque peu désuète bien qu'elle soit tout à fait appropriée à retrouver une information contextuelle parmi l'abondance des informations.

Quelques ressources semblaient difficiles d'accès sur certains postes selon le navigateur utilisé et sa version.

Une partie a été transférée sur Moodle (pour le droit par exemple) mais la myriade de ressources à transférer sur ce LMS[21] représente un travail colossal qui occasionnerait, de plus, des pertes d'ergonomie de certaines ressources comme les fiches de synthèse qui ont une organisation pédagogique réfléchie et qui seraient difficilement transférables sur Moodle avec cette même logique d'utilisation pour l'apprenant. Elles sont organisées par modules couvrant les principaux points du concours dans chacune des matières. Leur organisation hiérarchisée avec des liens hypertextes permet d'aller dans le détail progressivement sans être noyé dans l'abondance des informations. Cependant un glissement de l'ensemble des ressources du site historique vers Moodle faciliterait la navigation surtout pour les inscrits du Master qui doivent utiliser un mot de passe différent de leur sésame et se connecter par une connexion différente des autres Agoliens.

d) Les différents outils de l'ENT dont la documentation

Les outils de base pour se connecter et recevoir les informations sont regroupées sur l'ENT tels validation du sésame, redirection d'adresse. Connecté à cet environnement avec le sésame, de nombreux services sont regroupés (courrier, listes de diffusion, agenda, e-formation, documentation, …).

1.5- Le choix d'une stratégie pédagogique

Ce guide ne peut pas être de type directif avec une unique démonstration pas à pas car le public visé est hétérogène. C'est un parcours ouvert de formation, on accède à tout comme on le souhaite.

Certains apprenants s'inscrivent pour la première fois à la préparation et découvrent les épreuves et le niveau du concours alors que d'autres sont proches du but. Il est évident que tous ne travailleront pas de la même manière. Les uns choisiront de s'abonner à certains forums, pas d'autres. Les uns intègreront la préparation à leur vie quotidienne par une préparation intensive alors que d'autres prépareront le concours épisodiquement. Ces différentes approches influenceront le réglage de l'outil de messagerie. Les premiers auront inté-

20 Un wiki est un système de gestion de contenu de site web rendant ses pages web librement modifiables par tous les visiteurs y étant autorisés. Les wikis sont utilisés pour faciliter l'écriture collaborative de documents avec un minimum de contraintes. http://fr.wikipedia.org/wiki/Wiki

21 Un LMS (Learning Management System) ou MLE (Managed Learning Environment) ou VLE (Virtual Learning Environment) ou CMS (Course Management System) ou LSS (Learning Support System) est un système logiciel développé pour accompagner les enseignants dans leur gestion des cours d'éducation en ligne pour leurs étudiants. Les services offerts incluent généralement un contrôle d'accès, des outils de communication (synchrones et/ou asynchrones) et l'administration des groupes d'utilisateurs. http://fr.wikipedia.org/wiki/Learning_management_system

rêt à rediriger ces messages sur leur messagerie personnelle tandis que les seconds pourront consulter la messagerie de l'université aux périodes consacrées à la préparation.

La préparation se doit d'être individualisée, chacun doit pouvoir retrouver facilement les informations dont il a besoin sans être « pollué » par des informations qui ne l'intéressent pas sur l'instant.

L'objectif de ce guide est d'acquérir un bon usage des outils proposés afin de personnaliser son parcours pour se concentrer sur le contenu choisi. D'où l'importance d'une visite intégrale d'une part mais aussi d'un fin découpage du guide par rubrique d'autre part.

a) L'organisation du guide

Ce guide est réalisé comme un cours en autoformation dont l'objectif de la séquence est de savoir utiliser les ressources numériques mises à disposition pour préparer le concours dans les meilleures conditions. Un synopsis a été établi pour concevoir dans le détail la séquence, ce module auto formatif a été structuré et scénarisé. Les écrans ont été construits en respectant les principes de la psychologie cognitive et de l'ergonomie des documents. Le niveau de savoir est de type procédural : c'est une acquisition de savoir faire d'après des procédures, facilitées par les démonstrations sonorisées. Ces connaissances procédurales sont basées sur le comment faire à partir d'enchaînement d'opérations.

Trois critères ont été analysés pour définir l'organisation de ce cours. Le premier s'est porté sur le niveau initial des connaissances des apprenants. Il est hétérogène puisque certains découvrent complètement le dispositif alors que d'autres sont des « Agoliens récidivistes ». Le deuxième critère s'appuie sur l'aptitude de l'apprenant à gérer son apprentissage. L'autonomie est très forte dans cette préparation. L'ordre d'acquisition des connaissances est le dernier critère pour déterminer l'organisation de ce guide. Il doit être libre, eu égard aux deux critères précédemment définis.

Au vu de cela, il a été décidé de présenter l'ensemble du dispositif de manière linéaire par un PowerPoint sonorisé sur la page d'accueil d'une part, puis chacune des parties traitées est segmentée et accessible à partir d'un onglet indépendant d'autre part. Quelque soit sa connaissance du dispositif, il n'est pas obligatoire d'écouter systématiquement l'intégralité de la présentation. Il est ainsi possible de retrouver rapidement l'une de ces informations à n'importe quel moment de l'année.

b) Respect de l'ergonomie des documents dans l'interface

La conception du site web a été réalisée pour que l'utilisation soit la plus intuitive possible. Une bannière respectant la charte graphique de l'université se retrouve sur toutes les pages du guide, elle indique le titre de la page pour faciliter la navigation. Les couleurs du texte marron foncé sur fond blanc respectent le contraste fort nécessaire à sa bonne lisibilité. La police Arial a été choisie car c'est une police sans shérif donc plus facile à lire sur écran. Une salamandre animée verte, sur la page d'accueil ainsi que sur chaque unité d'enseignement, est le symbole qui permet d'accéder à un diaporama sonorisé expliquant l'ensemble de l'entité. Un découpage par grains indépendants permet d'aller à l'essentiel de ce que l'on recherche sans faire défiler l'intégralité de la visite guidée.

Chaque activité est finement découpée et se retrouve sur les onglets en haut de page. La salamandre de la page d'accueil présente l'intégralité du site, ce document est destiné à un apprenant qui découvre intégralement le dispositif. Les autres préfèreront accéder directement à l'information cherchée à partir des onglets. La navigation est élémentaire, il suffit de cliquer sur un des onglets pour accéder à l'activité choisie. Exemple « préliminaires » : une nouvelle page s'ouvre, avec la même bannière mais des boutons contextuels ainsi qu'un bouton retour à l'accueil qui sera présent sur toutes les pages du site. Il est toujours positionné à l'extrémité des onglets afin que l'utilisateur le repère facilement. La navigation se fait aussi par la flèche de retour du navigateur pour revenir à la page précédente. Le principe est le même pour chaque onglet. Arrivé sur une activité, on obtient son descriptif avec le choix de cliquer sur une salamandre animée ou de cliquer sur du texte mis en saillance contenant des liens hypertextes vers une sous-partie. La salamandre animée conduit à un PowerPoint sonorisé détaillant l'intégralité de l'activité mais découpée sous forme de boutons laissant l'utilisateur

libre de sortir quand il le souhaite. Le lien hypertexte sur le texte mène à une démonstration sonorisée réalisée avec Captivate sur un des points traités comme par exemple « comment valider son sésame ». Cette structuration granulaire permet d'aller à l'essentiel de ce que l'on cherche. L'utilisateur a la possibilité d'avancer la présentation ou de revenir en arrière.

Pour éviter d'afficher la photo du narrateur et pour rendre l'autoformation plus vivante, c'est un avatar qui présente tous les PowerPoints sonorisés accessibles via la salamandre verte animée. Une attention particulière est apportée pour la voix et l'attitude de l'avatar. La vitesse de parole a été volontairement ralentie et des pauses ont été marquées pour faciliter l'assimilation du texte. Le mouvement des yeux et de la tête indique la direction pour guider l'utilisateur.

Pour faciliter la compréhension des Powerpoint, l'animation du texte s'affiche en phase avec le discours. Une couleur orangée volontairement estompée est utilisée pour les diapositives déjà visitées.

L'apprentissage passe aussi par la communication, il faut éviter l'isolement de l'apprenant. C'est la raison pour laquelle à chaque rubrique, le contact avec le tuteur technique est proposé. Après échange de courriels, il arrive de proposer un rendez-vous téléphonique pour se rapprocher de l'apprenant qu'on sent en « détresse ». Une page est également réservée aux coordonnées des différents interlocuteurs. En effet, en aucun cas, distance ne doit rimer avec isolement, l'apprenant doit à tout moment pouvoir contacter l'interlocuteur de son choix.

c) La conception technique

L'hétérogénéité des utilisateurs et la diversité du matériel informatique à leur disposition nécessitent des précautions quant à la technologie utilisée pour présenter ce guide.

Il doit être facilement accessible à tous quelque soit l'aisance de l'utilisateur à « maîtriser sa machine. ».

L'accès au guide doit être direct sans le moindre effort pour trouver l'information. Il paraît évident qu'un mode d'emploi pour utiliser ce guide serait assez ubuesque, il se doit donc d'être le plus intuitif possible.

L'utilisation de mot de passe sur ce guide est à proscrire afin d'éviter les difficultés de connexion avec les confusions classiques des lettres minuscules et majuscules ou des O et des 0 et de commencer les difficultés techniques dès l'accès au guide. Seules les personnes connaissant l'adresse URL peuvent accéder au site. Cependant, par sécurité, pour éviter les intrus, aucune clef de cours ne sera diffusée sur ce site.

Aucune installation ne doit être requise en local sur les machines des utilisateurs car certains apprenants ne détiennent pas les droits administrateurs sur leurs ordinateurs professionnels. Il faut donc éviter l'installation de plug-in particulier ou de toute autre installation sur le poste client. Une mise à jour des plug-ins classiques tel que flash doivent suffire.

Le choix d'un site web statique a été retenu pour la simplicité de son utilisation et l'entière liberté de le concevoir librement sans que le concepteur soit prisonnier d'une structure comme c'est le cas dans un CMS[22] ou un LMS. D'autant que le CMS est configuré par le Centre de Ressources Informatique de Rennes1 et que les droits administrateurs des webmasters sont limités.

d) La diffusion du guide

Dès que l'inscription est effective, l'apprenant reçoit sa carte d'étudiant par courrier postal accompagnée d'un récépissé d'inscription ainsi qu'une feuille recto-verso explicative du dispositif comportant les informations principales avec l'adresse du site sur lequel se trouve le guide. Le site web du guide sonorisé est accessible à partir de n'importe quel navigateur web en indiquant son adresse URL.[23]

2- Les implications

Les profits de ce projet sont multiples. Le principal intéressé est bien sûr l'apprenant d'Agol. La répercussion sur le tuteur technique et ponctuellement sur l'équipe pédagogique est toute-

22 CMS par cet acronyme les anglo-saxons distinguent à la fois les Content Management System mais également les Course Management System. La traduction en français la plus commune est celle de Systèmes de Gestion de Contenu (SCG). http://www.novantura.com/wiki/wakka.php?wiki=CMS

23 Une URL (Uniform Resource Locator) est un format de nommage universel pour désigner une ressource sur Internet http://www.commentcamarche.net/contents/internet/url.php3

fois évidente. La mutualisation d'une partie de ces ressources a déjà été effective lors de cette rentrée 2008 pour des étudiants de première année en présentiel.

2-1 Pour l'apprenant

Ce guide améliore l'accueil des apprenants nouvellement inscrits en centralisant toutes les informations nécessaires à connaître avant le commencement de la préparation proprement dite.

C'est un gain de temps pour l'apprenant qui reçoit, en un point unique, l'ensemble des explications pour accéder aux ressources sans devoir faire l'effort de rechercher ces informations. Dès son inscription, l'apprenant découvre immédiatement l'ensemble des ressources et le mode opératoire pour y accéder et les retrouver facilement ; d'une part, avec un document papier synthétisant les principaux points, d'autre part, avec le tutoriel web. Il peut ainsi comprendre l'apparente complexité du système, au prime abord, en raison de sa richesse et de son intégration dans un système commun à l'ensemble des formations de l'université de Rennes 1 et non propre à Agol.

Mieux guidés, le système parait plus simple d'utilisation et permet aux apprenants de se concentrer plus rapidement sur le contenu. Les moins habiles en informatique seront moins gênés dans leur préparation par leurs problèmes techniques et auront une correspondance moins suivie avec le tuteur technique…

2.2- Pour le tuteur technique

Un gain de temps pour le tuteur technique est indéniable. D'une part grâce à la clarté des explications fournies dès l'inscription qui limite les courriels d'apprenants quelque peu perdus. D'autre part, par la simplification des réponses en redirigeant vers le site. En effet, un point négatif relève des habitudes des Français… qui ne lisent que rarement les modes d'emplois.

Le guide reste malgré tout très positif de part sa conception granulaire très partitionnée qui permet de répondre aux messages très rapidement. Plutôt que de faire des longs discours, il suffit de renvoyer vers la page du guide ou d'envoyer le lien de la démonstration sonorisée.

La création d'un forum technique pourrait encore alléger le travail du tuteur technique. Celui-ci pourrait être utilisé en autonomie par les apprenants en un tutorat collectif entre pairs ; ce qui leur permettrait entre eux de renvoyer vers les liens adéquats du guide.

Il est également envisagé d'ajouter une rubrique Faq au guide pour inverser le sens de circulation de l'information. Plutôt que de proposer le mode d'emploi, on part des interrogations des uns et des autres et on renvoie sur le didacticiel qui traite la question.

2.3- Pour les autres tuteurs

Lorsque ce guide sera achevé, les tuteurs de cours pourront également bénéficier de ces tutoriels à tout instant de l'année. Selon les activités proposées, plutôt que d'expliquer la marche à suivre, ils pourront renvoyer sur le tutoriel souhaité, comme par exemple le wiki ou le dépôt de document.

2.4- Pour d'autres formations de Rennes1

Une partie des explications de l'onglet préliminaire a été utilisée à la rentrée 2008-2009 pour les étudiants de L1 durant le stage de rentrée prologue afin d'expliquer entre autres le sésame et la messagerie. Il n'est pas exclu que d'autres étudiants en présentiel en bénéficient partiellement l'an prochain. Le tutoriel de validation du sésame serait particulièrement intéressant à installer sur les bornes à disposition des étudiants. Ceci éviterait aux membres du service informatique de se transformer en « perroquet » à chaque rentrée pour expliquer la validation du sésame.

3- Conclusion sur la réalisation du projet

La création de ce projet prend son origine dans la complexité du dispositif. La raison principale relève de la diversité des ressources multimédia, pourtant gage de qualité de la formation. Certaines contraintes sont parfois mal comprises des Agoliens qui, en s'inscrivant à la préparation ne sont pas toujours conscients de s'inscrire au sein d'une formation universitaire.

Il est vrai que certains aménagements pourraient amoindrir cette complexité. Les demandes d'amélioration des outils auprès des services compétents finissent par aboutir. Tout vient à temps à qui sait attendre… Pour les classes virtuelles, les quelques balbutiements de leur mise en place sont en partie résolus ; les inscriptions sont désormais automatiques et la compatibilité avec le mot de passe sésame est en bonne voie.

Au fur et à mesure de nos demandes d'amélioration auprès des différents interlocuteurs, la qualité des services offerts se bonifie et simplifie le quotidien de l'apprenant. C'est pour cette raison que le retour d'expérience de l'apprenant est intéressant. Il a été, jusqu'ici, principalement synthétisé par le tuteur technique, directement exposé aux difficultés de l'apprenant.

L'objectif de ce guide étant d'apporter un confort d'utilisation du dispositif qui, par conséquent, diminuera les interventions du tuteur technique. Un risque que ce tuteur s'éloigne quelque peu des difficultés est à craindre. Plutôt que de chercher une solution plus organisationnelle en amont, pour agir sur les causes profondes, le risque est de proposer un nouveau didacticiel dès qu'une difficulté apparait. C'est pour cela qu'une évaluation à la fois du didacticiel mais aussi du dispositif en général serait intéressante à réaliser en fin de formation pour rester proche des apprenants.

Une évaluation réelle de ce guide, sous forme de QCM en ligne, ne pourra être réellement effectuée qu'au printemps 2010 puisqu'il ne sera entièrement finalisé que pour la prochaine promotion des inscrits de 2009-2010. Le recul sur l'impact réel sera alors suffisant.

Le tuteur technique d'un dispositif de e-learning facilite l'accès aux ressources des apprenants en le guidant dans le dispositif ou en agissant lors d'une défaillance technique pour faire demander l'intervention des services compétents et pour informer les apprenants. Son action essentiellement réactive au début de sa prise de fonction devient de plus en plus proactive. Ceci s'explique par le changement de nature des requêtes d'une part et par l'expérience du tuteur.

L'évolution technologique a imposé des standards qui ont facilité la lecture des ressources quelque soient les postes utilisateurs. Ces demandes de type « hotline » ont considérablement diminué au profit de sollicitations autres liées aux procédures imposées par l'université, pour accéder à ses services numériques, ainsi qu'à des difficultés de navigation. La répétitivité de demandes similaires et la perception de ce qui peut perturber un utilisateur à distance permet d'anticiper et de passer à une phase plus proactive.

Ainsi pour remédier aux difficultés des nouveaux inscrits, pour s'orienter, pour trier et retrouver les informations, il a été décidé de centraliser l'information et de la diffuser dès l'inscription sous forme d'un document papier et d'un site statique hébergeant un guide sonorisé du dispositif AGOL. Les apports de ces tutoriels sont divers. Les apprenants mieux guidés, leurs échanges avec le tuteur technique diminuent.

Mais alors si le guide est clair et que tout fonctionne correctement n'aurons-nous pas œuvré à la mise au chômage technique du tuteur technique ?!

Entretien avec Jean-Jacques Quintin

Jean-Jacques Quintin nous a accordé un entretien à propos de sa thèse *"Accompagnement tutoral d'une formation collective via Internet. Analyse des effets de cinq modalités d'intervention tutorale sur l'apprentissage en groupes restreints*".

Le travail de Jean-Jacques Quintin est impressionnant tant par son ampleur et la rigueur dont il fait preuve que par les modélisations pertinentes qu'il propose. A la lecture de sa thèse, différentes questions nous sont venues et c'est avec beaucoup d'amabilité et de soin que Jean-Jacques a pris le temps de formuler ses réponses. Celles-ci sont claires et précises et vous permettront de vous faire une bonne idée de son travail et de ses apports.

Jacques Rodet : *Bonjour Jean-Jacques. Pour commencer cet entretien, j'aimerais savoir ce qui vous a amené à vous engager dans la recherche doctorale qui a été la vôtre. Quels sont les ressorts qui vous ont poussé à vous lancer dans cette aventure intellectuelle ? Comment avez-vous défini votre problématique ? Par quels moyens avez-vous trouvé votre directeur de thèse ? Réuni votre jury de soutenance ?*

Jean-Jacques Quintin : Je m'y suis pris assez tard à vrai dire. Pendant des années, de 1989 à 2004, je me suis investi dans des activités liées à la recherche-développement (conception d'environnements d'enseignement-apprentissage médiatisés), à l'évaluation de dispositif de formation à distance et au tutorat à l'université de Mons-Hainaut (UMH). Cela faisait des années que mes collègues et amis me poussaient à entamer une recherche doctorale mais je n'en voyais pas vraiment l'utilité personnelle, juste une épreuve académico-sociale de plus ;-). Il y a quelques années, à l'occasion d'un changement professionnel (je travaille maintenant au Lansad, à l'université Stendhal Grenoble 3) et d'une rencontre « décisive », je me suis enfin décidé à me lancer dans cette belle « aventure ». Belles aventures au pluriel je devrais dire car il s'agissait de suivre d'abord un DEA. Mais la motivation y était tout à coup. Un déclic, le besoin d'aller voir ce qui se passe « au-delà du miroir », que sais-je.

La problématique choisie ne s'est pas imposée d'emblée. Plutôt concerné au départ par les questions de méthode d'enseignement-apprentissage, je me suis tourné dans un premier temps, à l'occasion du mémoire de DEA, vers l'analyse des effets d'interaction entre le scénario d'apprentissage et le scénario d'encadrement. Cette première recherche a révélé que les scénarios de type collaboratif-coopératif semblaient particulièrement sensibles au mode de tutorat. C'est donc principalement pour cette raison que je me suis décidé à explorer plus avant l'impact de différentes modalités d'intervention tutorale dans des conditions de travail en groupes restreints.

Alors, pour répondre à la question de l'encadrement de ma thèse… Le premier de mes directeurs (il faut dire que ma thèse s'est déroulée en co-tutelle) était tout désigné : ce fut Christian Depover avec qui j'ai collaboré pendant une quinzaine d'années à l'université de Mons-Hainaut. Le second, François Mangenot, professeur à l'université Stendhal, s'est trouvé sur le chemin de mon nouveau lieu de travail. Je le connaissais par ses publications. Il me semblait très intéressant d'avoir les conseils de quelqu'un qui avait de l'expérience dans le domaine de l'analyse qualitative des interactions ligne, aspect que je devais et voulais aborder dans la thèse. En ce qui concerne le jury, je n'y suis pas pour grand-chose. Ce sont mes co-directeurs qui se sont occupés de sa composition et cela me convenait parfaitement. Déterminer soi-même la composition de « son » jury me paraitrait en effet un peu étrange pour un candidat dont le travail doit être évalué le plus objectivement possible.

J.R. : *En quelques mots, pouvez-vous nous résumer les principaux objectifs et hypothèses de votre recherche ?*

J.-J.Q. : La problématique générale de la recherche s'inscrit dans celle de l'efficacité des actions des tuteurs dans leur tâche de soutien et d'encadrement des étudiants travaillant à distance via Internet. Instituteur à la base, puis tuteur à distance, la question des effets des interventions des enseignants dans un processus d'enseignement-apprentissage me semblait

essentielle mais, comme je vous l'ai précisé, je n'avais pas eu l'occasion jusque là de m'y intéresser au niveau de la recherche. En tant que praticien, ce sont naturellement des questions que l'on se pose constamment sur le terrain de la formation. Bruno De Lièvre, à l'UMH, s'était déjà intéressé à cette problématique en étudiant les effets de deux modes généraux d'intervention tutorale : proactif et réactif et ses résultats indiquaient une tendance en faveur de la première modalité d'intervention tutorale, tendance confortée ultérieurement par d'autres recherches. La recherche réalisée dans le cadre de mon DEA montrait par contre que cette modalité proactive exerçait ses pleins effets dans une situation de travail en groupes restreints alors que dans des conditions d'apprentissage individuelles, les différences s'avéraient statistiquement non significatives. Je voulais en savoir plus.

Pour cette raison, je me suis donc orienté vers l'étude des effets des interventions tutorales en situation de travail de type « Co- », je veux dire co-opératif, co-llaboratif ou co-llectif, bref, en petits groupes ou groupes restreints (3 étudiants dans la situation prise comme objet d'étude de la thèse). L'idée de base de la recherche consiste à étudier les effets de différentes formes d'intervention proactive (qualifiées de « pédagogique », « socio-affective, « organisationnelle » et proactive classique, ici appelée « proactive non ciblée ») en comparaison de la modalité réactive. Au vu des résultats engrangés par les études dans ce domaine, on s'attendait à obtenir des résultats supérieurs en faveur de la modalité proactive non ciblé, résultats que je voulais préciser par l'analyse des données issues de l'application de formes « dérivées » de cette modalité générale : proactive ciblée sur des interventions pédagogiques, socio-affectives ou organisationnelles selon les cas. C'est ça qui m'intéressait, préciser l'effet positif généralement constaté lorsqu'on applique un tutorat proactif.

J.R. : *Vous distinguez plusieurs modalités d'intervention tutorale (MiT) : pédagogique (Péda), socio-affective (Soc), organisationnelle (Org), réactive non ciblée (Réa), proactive non ciblée (Pro). Afin de mieux les situer, pouvez-vous pour chacune d'entre elles nous donner quelques exemples de messages tutoraux ?*

J.-J.Q. : Une petite précision d'abord pour bien comprendre la manière dont cette recherche a été conçue. Deux des cinq MiT utilisées sont qualifiées de « non ciblées » dans la mesure où elles ne privilégient pas un type d'intervention en particulier, mais se distinguent d'après la manière dont l'intervention du tuteur se déclenche, soit uniquement en réaction à une demande d'un étudiant en ce qui concerne la MiT réactive, soit à la fois en réaction à une demande mais aussi, et c'est ce qui la distingue de la première, à l'initiative du tuteur. C'est la MiT proactive que l'on a qualifiée ici de proactive « non ciblée ». Ce sont les deux modes de tutorat que l'on trouve classiquement dans les études. Les trois autres modalités ont été élaborées spécifiquement pour les besoins de cette recherche. Elles sont également de type proactif mais, à la différence de la MiT proactive non ciblée, elles privilégient un type particulier d'intervention, dans le sens où le tuteur intervient plus particulièrement dans l'une des trois catégories d'intervention que nous avons choisies d'analyser, à savoir la catégorie socio-affective, organisationnelle et pédagogique. Les consignes transmises aux différents tuteurs étaient relativement générales. Pour donner quelques précisions à ce sujet, je dirais que la MiT socio-affective, telle qu'elle a été « prescrite » pour application, se distingue des autres par des interventions destinées à établir et à maintenir un climat relationnel propice au travail d'équipe, à favoriser la cohésion et l'entraide entre les membres, à soutenir les étudiants dans l'effort, à valoriser le travail individuel et collectif. La MiT organisationnelle, quant à elle, se distingue des autres MiT par des interventions qui sont destinées essentiellement à soutenir l'organisation du travail collectif au niveau de la répartition des tâches et de leur planification, à rappeler les échéances, à aider le groupe à planifier ses activités, à inciter la réflexion sur l'organisation de l'équipe etc. Enfin, la MiT pédagogique intervient principalement pour rappeler et expliciter les objectifs et les critères d'évaluation, pour soutenir l'apprentissage par étayage sur les contenus, pour apporter un soutien méthodologique, pour susciter la réflexion métacognitive et soutenir les conflits sociocognitifs.

Sans entrer trop dans les détails, je voudrais néanmoins préciser que les MiT telles que je viens de les présenter sont en réalité des MiT

théoriques ou encore des MiT « prescrites » aux tuteurs pour application et qu'un travail d'analyse et de formalisation a été réalisé pour vérifier si l'application était conforme aux orientations théoriques, ce qui s'est révélé être le cas, et pour faire ressortir leurs spécificités lors du suivi assuré lors de la formation. A cet égard, il est apparu que la MiT socio-affective, pour prendre cet exemple, se distingue d'un point de vue quantitatif (nombre d'actes de parole), essentiellement par des interventions se situant sur deux plans : le renforcement du sentiment d'appartenance des membres au groupe restreint et la valorisation collective. Si je continue à détailler les spécificités des autres MiT ciblées, je risque d'être un peu long mais vous trouverez plus de détails dans la thèse bien sûr mais également dans un article publié dans la revue STICEF, accessible en ligne (http://sticef.univ-lemans.fr/num/vol2008/04-quintin/sticef_2008_quintin_04p.pdf). Des exemples d'interventions tutorales se trouvent également dans cet article.

J.R. : *Afin de vérifier vos hypothèses, vous avez procédé à une analyse quantitative des interventions (nombre et longueur des messages). Ces critères quantitatifs sont intéressants, dans la mesure où ils peuvent permettre aux concepteurs de repérer les MiT les plus économes en temps-tuteur et faciliter le dimensionnement de leur système tutoral. Quelles sont donc les MiT qui consomment le moins de temps-tuteur ?*

J.-J.Q. : Oui, effectivement, outre la spécificité de chacune des modalités d'intervention tutorale et probablement à cause de leurs spécificités, on se rend compte que chacune d'entre elle demande au tuteur un « investissement » variable et, dans certains cas, significativement (au sens statistique du terme) différent. Ainsi, il est intéressant de relever que les modalités proactive non ciblée et pédagogique exigent un investissement plus important alors que la modalité socio-affective et la modalité organisationnelle se révèle plus économique. Si l'on considère l'efficacité de la MiT socio-affective, sa bonne acceptation par les tuteurs ainsi que sa probable facilité de mise en œuvre, la MiT socio-affective s'avère très intéressante, du moins dans les conditions dans lesquelles la formation a été conduite. Bien entendu, la modalité réactive est de loin la MiT la moins consommatrice de temps. Cependant, au vu des résultats de cette recherche, il se confirme qu'elle est, de loin également, la moins efficace.

J.R. : *Dans une démarche plus qualitative, vous vous êtes également intéressés à l'influence des interventions tutorales sur les performances des étudiants. Quelles sont les MiT qui ont le plus aidé les étudiants à atteindre les objectifs académiques du parcours et leurs objectifs personnels de formation ?*

J.-J.Q. : En réalité, je me suis surtout centré sur cet aspect, à savoir l'analyse des effets de ces différentes MiT sur les performances académiques individuelles des étudiants et sur la « qualité » des différentes activités d'apprentissage réalisées en groupes restreints. Les grandes tendances qui se dégagent des analyses sont particulièrement convergentes. Si tous les résultats ne révèlent pas systématiquement des différences statistiquement significatives, certains l'indiquent cependant et toutes vont globalement dans le même sens, à savoir une supériorité de la modalité proactive non ciblée et de la modalité socio-affective par rapport aux autres MiT. Prenons le cas de la modalité socio-affective qui permet aux étudiants et aux groupes restreints d'obtenir souvent les meilleurs résultats. Ainsi, la modalité proactive ciblée sur la composante d'intervention socio-affective a permis aux étudiants d'obtenir des résultats supérieurs aux autres (performance individuelle et participation) ou, pour l'une des variables considérées (assiduité), équivalents à ceux des groupes « proactif non ciblé ». De plus, tout comme la MiT proactive non ciblée et à l'inverse des autres MiT, cette modalité de suivi a conduit les équipes à améliorer la qualité de leurs activités d'apprentissage entre la première et la seconde partie de la formation. Il n'est pas impossible que la modalité socio-affective agisse de manière favorable sur des variables intermédiaires, telles la motivation, la persistance dans l'effort, la cohésion de groupe, ou le climat socio-relationnel, variables qui, en retour, contribueraient à améliorer les résultats que nous avons enregistrés. A ce stade, cela reste une hypothèse, mais qui, d'une part, semble confortée par la littérature et qui, d'autre part, va dans le sens des analyses complémentaires que j'ai effectuées récemment, à partir du même corpus, sur la perception des étudiants du climat de leur groupe.

Il ressort, en effet, et c'est très intéressant, que les membres de groupes soutenus socio-affectivement ont une meilleure perception de la qualité du climat socio-relationnel de leur équipe.

J.R. : *A la suite de la discussion de vos résultats de recherche, vous émettez l'hypothèse qu'il existerait une certaine corrélation entre l'investissement tutoral et la participation des étudiants. Plus les tuteurs interviennent, notamment selon la modalité proactive non ciblée, plus les étudiants sont enclins à participer à des échanges écrits asynchrones. Ne s'agit-il pas là de l'effet de l'animation essentielle à la réussite des forums ?*

J.-J.Q. : Il est vrai que, dans cette recherche, il y a une certaine relation entre la quantité d'interventions tutorales et la participation des étudiants si celle-ci est estimée par le nombre et la longueur des messages. Ce qui ne veut pas dire pour autant qu'une plus grande quantité d'interventions des tuteurs, quelle qu'en soit leur nature, entraîne une plus grande participation des étudiants. Dans la modalité réactive ce serait même le contraire, ce sont très probablement les interventions des étudiants qui entraînent la participation des tuteurs. Par contre, il semblerait que la proactivité agisse favorablement sur la participation des étudiants dans les forums, ce qui a été montré dans cette recherche et dans d'autres études. En pareille situation, il y aurait un effet qui relèverait, il me semble, de l'incitation à s'impliquer dans les échanges. Ce n'est donc pas à proprement parler la quantité d'interventions tutorales qui interviendrait mais plutôt la modalité d'intervention, celle-ci ayant par ailleurs des conséquences sur le nombre d'interventions. La causalité n'est jamais simple à mettre en évidence.

A noter, au passage, qu'on ne trouve dans aucune recherche, du moins à ma connaissance, de lien avéré entre la participation des étudiants aux échanges asynchrones et leurs résultats académiques. Là aussi, il s'agirait, à mon sens, de chercher plutôt du côté qualitatif que quantitatif. En somme, c'est probablement le moment adéquat de l'intervention, la manière dont les acteurs interviennent et ce qu'ils « disent » qui se montrent déterminants et non la quantité seule des paroles échangées. Ceci dit, aucun effet positif ne peut être raisonnablement espéré si les acteurs ne s'engagent pas a minima dans les interactions. A ce titre, et pour en revenir spécifiquement aux effets des interventions des tuteurs, j'avance l'idée d'une double condition nécessaire à l'efficacité d'une intervention tutorale dans des échanges asynchrones, quantitative et qualitative : 1) la présence d'une quantité d'intervention tutorale minimale (le « seuil quantitatif d'intervention ») et 2) la présence d'interventions, qui par leur nature, sont qualitativement appropriées (« l'adéquation qualitative ») : adéquates au vu de l'évolution du groupe, de sa constitution, de sa genèse ; adéquates par rapport au déroulement de la formation ; et enfin, adéquates au vu des besoins et des difficultés rencontrées dans le groupe.

J.R. : *A la suite d'autres auteurs, vous indiquez que la proactivité permet aux étudiants de mieux réussir en particulier dans une démarche d'apprentissage en groupe restreint. Pensez-vous que la modalité réactive doit-elle être abandonnée ? Si cette dernière est moins efficace pour l'accompagnement d'un groupe restreint, ne reste-t-elle pas valide pour un encadrement individuel ?*

J.-J.Q. : C'est en effet un résultat qui est conforté de recherche en recherche. Dans la plupart des études récentes, on arrive à la conclusion que la proactivité aboutit à des résultats meilleurs. C'est rassurant pour nous, enseignant. Plus on travaille, meilleur sont les résultats. Mais ce n'est pas aussi simple effectivement. La réalité est un peu plus complexe. Première remarque : on n'est pas strictement assuré que cette différence tient du mode d'intervention (réactif vs. proactif) ou du temps investi par le tuteur, les deux facteurs se confondant sur le terrain. La recherche en question permet au moins de dire qu'un tutorat proactif n'a pas les mêmes effets selon la manière dont ce tutorat a été élaboré et pratiqué. Seconde remarque valable pour toutes nos recherches : ces études ont été menées dans des conditions bien particulières et il est difficile de généraliser les résultats à des situations de formation foncièrement différentes. Cela rejoint votre question et je vais y répondre mais pour poursuivre mon raisonnement, je voudrais donc souligner que souvent les formations analysées en matière d'intervention tutorale se déroulent sur un temps relativement court (6 semaines dans le cas de ma recherche). Ainsi, il n'est pas impossible qu'au bout d'un « certain temps » les effets d'un tutorat donné change ou, pour envisager les choses par l'autre bout de la lorgnette,

les besoins d'aide changent. Il me semble que ce fait est particulièrement valable pour l'encadrement, le soutien, non pas individuel mais en petits groupes car, dans ce cas, la formation, la « genèse » d'un groupe formé d'individus qui ne se connaissent pas ou peu ou qui n'ont, du moins, pas l'habitude de travailler ensemble, qui plus est, à distance, joue très vraisemblablement un rôle déterminant. Lorsqu'un climat, un fonctionnement efficace, des relations harmonieuses sont installés au sein de l'équipe, peut-on imaginer que ce groupe ait besoin d'un autre type de soutien, voire d'un encadrement plus léger, plus pédagogique, voire…. plus « réactif » ?

J.R. : *Vous tirez une autre conclusion de votre recherche relative à l'efficacité des interventions socio-affectives qui permettent d'établir un climat de confiance favorable à la participation des étudiants. Iriez-vous, à la lumière de votre recherche, jusqu'à avancer qu'un soutien socio-affectif peut suffire aux étudiants pour atteindre leurs objectifs de formation ? Qu'un tuteur, dès lors qu'il investit le plan socio-affectif, peut être un « maître ignorant » ? Et si c'est le cas, ne faudrait-il pas redéfinir le profil professionnel des tuteurs qui seraient alors plus des professionnels de l'aide que des enseignants ?*

J.-J.Q. : Dans les conditions de la recherche, on peut juste conclure qu'un soutien socio-affectif semble efficace, plus efficace qu'une modalité réactive en tous cas et certainement aussi efficace qu'un tutorat proactif non ciblé, au niveau des performances académiques individuelles, des activités en groupes restreint de type confrontation d'idée (un débat par exemple) et que cette modalité, tout comme la modalité proactive non ciblée, soutien probablement mieux les étudiants dans leur effort (motivation, persistance). Il est possible, au vu des particularités de ce mode d'intervention, que ce type de tutorat ait favorisé un « meilleur » climat socio-relationnel (appelons-le ainsi, la littérature est assez floue à ce sujet pour l'instant) favorable à l'engagement des étudiants et du groupe dans la formation. A ce stade des recherches, ce n'est qu'une hypothèse. Elle me semble intéressante d'autant plus que certaines analyses que j'ai effectuées sur la perception des étudiants du climat au sein de leur groupe restreint. Il s'avère en effet que les étudiants qui ont été soutenu « socio-affectivement » ont une perception plus marquée positivement du climat de leur équipe.

Maintenant, pour répondre à la seconde partie de votre question, on peut imaginer, en effet, que le tuteur qui doit intervenir en début de formation ou dans des formations relativement courtes (disons, approximativement, de l'ordre de quelques semaines), bref, qui est placé dans des conditions où le groupe restreint a besoin d'un soutien pour se constituer, pour se souder, dispose avant tout de compétences que l'on pourrait qualifier de « socio-affectives ». Cela étant dit, il faut malgré tout insister sur le fait que, dans cette recherche et, en réalité, dans toute pratique de terrain, une modalité d'intervention n'est jamais à 100% de tel ou tel type, elle n'est jamais totalement « pure ». Ainsi, la MiT socio-affective comporte également des interventions de type pédagogique et organisationnel même si la majorité d'entre elles est de nature socio-affective. Il me semble donc malgré tout nécessaire que le tuteur placé dans une situation où l'on pense que le soutien socio-affectif est important dispose, malgré tout, d'un « bagage » minimal qui lui permettra de répondre, par exemple, aux questions pédagogiques posées par les étudiants.

J.R. : *Avez-vous pu repérer l'influence des interventions des tuteurs dans la dynamique de groupe ? Quelles sont les MiT qui ont plus facilement permis aux étudiants de passer de « l'illusion groupale » (usage du on) à la « phase de conflit » (exacerbation des je) puis à la phase de maturité (émergence du nous) ?*

J.-J.Q. : Non et c'est la limite (temporaire je l'espère) de la recherche dont nous parlons. Dans cette étude, il n'y a pas (encore) d'analyse de l'impact des MiT sur la dynamique de groupe. C'est en quelque sorte le chaînon manquant ou, du moins, l'un des chaînons manquants. Certaines données sont là (questionnaire d'opinion et interactions en ligne) et je m'attelle à envisager cet aspect, assez complexe je dois dire. En effet, il s'agit de tenir compte à la fois des effets possibles de tel type de soutien sur certains aspects de ce qui relèvent de la « dynamique de groupe » (climat socio-relationnel, cohésion, formation/constitution du groupe, sentiment d'appartenance, collaboration etc.) mais également de l'impact possiblement différent d'une MiT en fonction à la fois du « moment » de la formation (on observe en effet des cycles d'investissement

selon des moment-clés de la dynamique de la formation cette fois) et de la « genèse » du groupe, de sa construction, les deux étant probablement en interrelation, ce qui ne facilite pas les choses. Le but à terme, ambitieux si l'on est seul mais parfaitement envisageable si d'autres recherches s'intéressent à ces aspects, serait de mieux cerner les effets des modes d'interventions tutorale sur la formation du groupe et par là… sur les résultats en termes d'apprentissage.

J.R. : *Au terme de cet entretien, quelles est la question que je ne vous ai pas posée et à laquelle vous auriez aimé répondre ?*

J.-J.Q. : Oui, je me suis promis de prendre un peu de vacances cette année, les doctorants comprendront ce que je veux dire (rire). Merci en tout cas de l'occasion que vous m'avez offerte de présenter les résultats de ma recherche.

J.R. : *Merci Jean-Jacques pour cet entretien.*

Petite biographie

Jean-Jacques Quintin a été chercheur à l'Unité de Technologie de l'Éducation (Université de Mons-Hainaut) durant une quinzaine d'années. Il travaille actuellement en tant qu'enseignant-chercheur à l'université Stendhal Grenoble 3. Ses recherches portent sur les modalités d'encadrement et de scénarisation pédagogique dans les dispositifs de formation à distance ainsi que sur la conception des environnements numériques de formation.

Courriel : Jean-Jacques.Quintin@u-grenoble3.fr

Toile : http://w3.u-grenoble3.fr/lidilem/labo/

Télécharger la thèse de Jean-Jacques Quintin

Actualité de la recherche sur le tutorat à distance

L'encadrement en formation à distance. Le point de vue de l'apprenant

Magalie Morel, Bastien Sasseville

Résumé : Dans le cadre des travaux du Groupe interinstitutionnel de recherche en formation à distance (GIREFAD) sur l'analyse des pratiques d'encadrement en formation à distance, nous présentons les résultats de l'analyse d'entrevues d'étudiants en formation à distance aux ordres secondaire et collégial. Les résultats nous apprennent qu'ils entretiennent une relation fonctionnelle avec le dispositif d'encadrement. En effet, la plupart ne sollicite un des aspects du dispositif qu'au moment où se fait sentir un besoin. À ce moment, le dispositif, bien que conçu pour susciter l'engagement et la persévérance, ne peut offrir son plein potentiel. En conclusion, nous proposons des éléments propres à nourrir un renouvellement des pratiques d'encadrement en FAD.

Année : 2008

Mots clés : formation à distance, socioconstructivisme, encadrement, dispositive, niveau secondaire, niveau collégial, entrevues, besoins, motivation

Le tutorat dans la formation à distance. A la recherche d'un modèle adéquat pour une réalité complexe

Frédérique Wion, Pierre Gagné

Les analyses du tutorat centrées sur les relations entre acteurs pédagogiques (tuteurs, étudiants et concepteurs d'établissements offrant des cours à distance) considèrent peu les conditions de travail des personnes tutrices, notamment leurs relations avec l'établissement et les pairs. Cet article propose un modèle d'approche systémique qui conçoit l'activité de travail de la personne tutrice comme le résultat de compromis réalisés en réponse à des pressions ou des contraintes en provenance des pôles « système », « soi », « autres semblables à soi », et « personne à qui s'adresse le service ». Une analyse d'entrevues avec quatre personnes tutrices montre que le modèle permet une interprétation de leur activité, où les interactions pédagogiques prennent place dans un contexte de tensions qui touchent bien d'autres dimensions et intérêts que ceux de la pédagogie.Mots-clés : soutien à l'apprentissage, tutorat, relations de service, ergonomie.

Année : 2008

Mots clés : soutien à l'apprentissage, tutorat, relations de service, ergonomie.

Facilitateur, coach, accompagnateur, formateur... Quelles différences ? Premiers éléments d'une étude sur les métiers

Bernard Blandin

Cette contribution présente un travail de recherche en cours sur les métiers de la formation, et détaille quelques résultats concernant le segment des métiers de l'accompagnement, et plus particulièrement ceux concernant l'accompagnement de l'autoformation.

Année : 2006

Le volume 5 des *Fragments du Blog de t@d* est paru

Télécharger le .pdf

CONDITIONS D'UTILISATION DE LA REVUE *TUTORALES*

Vous êtes libres :

de reproduire, distribuer et communiquer cette création au public

Selon les conditions suivantes :

Paternité. Vous devez citer le nom de l'auteur original de la manière indiquée par l'auteur de l'oeuvre ou le titulaire des droits qui vous confère cette autorisation (mais pas d'une manière qui suggérerait qu'ils vous soutiennent ou approuvent votre utilisation de l'oeuvre).

Pas d'Utilisation Commerciale. Vous n'avez pas le droit d'utiliser cette création à des fins commerciales.

Pas de Modification. Vous n'avez pas le droit de modifier, de transformer ou d'adapter cette création.

A chaque réutilisation ou distribution de cette création, vous devez faire apparaître clairement au public les conditions contractuelles de sa mise à disposition. La meilleure manière de les indiquer est un lien vers cette page web.

Chacune de ces conditions peut être levée si vous obtenez l'autorisation du titulaire des droits sur cette oeuvre.

Rien dans ce contrat ne diminue ou ne restreint le droit moral de l'auteur ou des auteurs.

http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/2.0/fr/